Niveau(x) d'enseignement : 9 Numéro EDUQ : 9470225
Centre d'intérêt : 917

Baudin, Marie-Claude.

L'adaptation des élèves néo-québécois es adultes en formation professionnelle / Marie-Claude Baudin, Pépita Ros Navas. -- [Pointe-aux-Trembles] : Commission scolaire Jérôme-Le Royer, Réseau de l'éducation des adultes, [1991?].
74 p. ; 28 cm. -- (Enseigner le français aux allophones)

Vedette(s)-secondaire(s) : Ros Navas, Pépita * Commission scolaire Jérôme-Le Royer. Réseau de l'éducation des adultes

Descripteur(s) : Formation professionnelle * Communauté culturelle * Intégration scolaire * Questionnaire * Education des adultes

Rapport d'une enquête auprès d'élèves adultes immigrants inscrits en formation professionnelle afin d'évaluer et de faciliter leur intégration scolaire. Questionnaires en annexe.

Type de document :

COLLECTION

ENSEIGNER LE FRANÇAIS AUX ALLOPHONES

LA COMMISSION SCOLAIRE JÉRÔME-LE ROYER
LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION DES ADULTES

94-70225

L'adaptation des élèves néo-québécois-es adultes en formation professionnelle

Marie-Claude Baudin
Pépita Ros Navas

COMMISSION SCOLAIRE JÉROME-LE ROYER
RÉSEAU DE L'ÉDUCATION DES ADULTES

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui, d'une façon ou d'une autre, ont collaboré à la réalisation de cette étude. Nous pensons tout particulièrement:

- à monsieur Jacques Desrosiers, conseiller pédagogique au centre Daniel-Johnson, qui a supervisé cette recherche;

- aux personnes-contact qui nous ont permis d'organiser les entrevues dans chacun des quatre centres de formation professionnelle retenus: monsieur Serge Cardin, directeur du centre Daniel-Johnson, monsieur Andrea Caffaro, directeur du centre Laurier McDonald, monsieur Robert Déthier, conseiller pédagogique au centre Laurier McDonald, monsieur Jacques Guimond, directeur adjoint du centre Anjou, monsieur Marcel Larivière, conseiller pédagogique au centre Compétence 2000 et madame Lyne Savoie, animatrice de vie étudiante au centre Anjou;

- aux élèves néo-québécois qui ont accepté de répondre à notre questionnaire ainsi qu'à deux de leurs formateurs;

- aux organismes et associations ethniques qui nous ont fourni quelques témoignages sur le thème des équivalences et des reconnaissances d'acquis professionnels;

- à madame Zinman-Madoff de la division des équivalences du Ministère des communautés culturelles et de l'immigration (M.C.C.I.) et madame Dupéré de la direction des politiques et programmes d'intégration socio-économique du M.C.C.I. dont les informations nous ont permis de mieux comprendre le processus des équivalences et le problème des reconnaissances d'acquis professionnels;

- à madame Diane Boulianne-Bordeleau pour avoir réalisé le traitement de texte de ce document.

TABLE DES MATIÈRES

Liste des tableaux I

Liste des annexes II

Présentation 1

Méthodologie 2

Cueillette de l'information 3

Traitement des données 4

Échantillonnage 5

1- Critères de sélection pour les élèves

2- Profil des élèves interviewés

INTRODUCTION 11

ANALYSE DES ENTREVUES 15

I- LE LONG TRAJET MENANT À L'INSCRIPTION EN FORMATION PROFESSIONNELLE . 19

1- Antécédents scolaires et/ou professionnels des répondants et équivalences obtenues au Québec 21

2- Relation entre la formation (et/ou l'expérience professionnelle) dans le pays d'origine et la formation professionnelle suivie au Québec 25

3- Raisons ayant motivé le choix du secteur professionnel 27

4- Raisons ayant motivé le choix du type de formation 29

II- L'ADAPTATION DES RÉPONDANTS AU SECTEUR PROFESSIONNEL 31

1- L'accessibilité 34

2- Le matériel 36

3- Le contenu des programmes et des cours 37

4- L'apprentissage 39

5- L'évaluation 42

6- Les relations interpersonnelles 43

III- SUGGESTIONS DES ÉLÈVES NÉO-QUÉBÉCOIS-ES AFIN DE FACILITER LEUR ADAPTATION 49

1- Pour connaître et savoir utiliser les services offerts 51

2- Pour éviter de perdre du temps 52

3- Pour réduire le problème de la langue 52

4- Pour améliorer le contenu et faciliter l'apprentissage 53

5- Pour améliorer les relations interethniques 54

CONCLUSION 55

ANNEXES 59

NOTE: dans ce document, le masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

LISTE DES TABLEAUX

1- Répartition des élèves par centre de formation professionnelle.

2- Répartition par pays d'origine.

3- Langue maternelle des répondants.

4- Langue utilisée pour l'entrevue.

5- Âge des répondants.

6- Date d'arrivée au Québec.

7. Niveau scolaire d'origine.

8- Équivalences obtenues au Québec.

9- Durée du processus d'équivalence.

10- Expérience professionnelle dans le pays d'origine.

11- Reconnaissance de l'expérience professionnelle des répondants au Québec.

12- Formation suivie actuellement dans le secteur professionnel au Québec.

13- Antécédents scolaires et/ou professionnels des répondants inscrits en coiffure.

LISTE DES ANNEXES

1- Questionnaire aux élèves néo-québécois-es.

2- Questionnaire destiné à la division des Équivalences.

3- Témoignages de formateurs en formation professionnelle ayant des élèves adultes immigrants.

4- Témoignages recueillis auprès d'associations ethniques à propos des équivalences de diplômes et de la reconnaissance d'acquis professionnels.

5- Réponses au questionnaire destiné à la division des Équivalences.

6- Liste détaillée du nombre des équivalences émises pour les pays desservis par la division des Équivalences.

7- Liste des corporations du Québec.

PRÉSENTATION

Cette étude s'inscrit dans le cadre des travaux du réseau de l'éducation des adultes de la Commission scolaire Jérôme-Le Royer.

Notre mandat consistait à réaliser une recherche sommaire dans le secteur de la formation professionnelle dans le but de:

1- voir comment les élèves immigrants s'adaptent au système éducatif québécois;

2- identifier, le cas échéant, les difficultés qu'ils rencontrent;

3. et souligner les aspects qu'il conviendrait, éventuellement, d'améliorer pour faciliter leur intégration.

MÉTHODOLOGIE

Afin d'atteindre les objectifs visés par cette étude il a été retenu en premier lieu:

1- de mener une enquête auprès d'un certain nombre d'élèves adultes immigrants actuellement inscrits en formation professionnelle et si possible de rencontrer leurs formateurs.

Par la suite, et au regard des informations obtenues, il nous a semblé utile de compléter notre recherche:

1- en faisant appel à quelques organismes et associations ethniques afin de recueillir des témoignages sur le problème des équivalences;

2- en prenant contact avec la division des équivalences du M.C.C.I. de façon à pouvoir retracer le cheminement légal menant aux équivalences de diplômes et, s'il y a lieu, aux reconnaissances des acquis professionnels.

CUEILLETTE DE L'INFORMATION

La cueillette de l'information s'est réalisée des deux façons suivantes:

1- entrevue d'une demi-heure de type face à face avec les élèves, à partir d'un questionnaire semi-directif;

2- entretiens téléphoniques avec les autres personnes sollicitées soit sous forme de conversation libre soit sous forme de questionnaire.

Il convient cependant de préciser que l'objectif de cette étude étant, en tout premier lieu, de rendre compte du vécu des élèves immigrants en formation professionnelle, ce sont les informations directement fournies par ceux-ci qui ont été traitées en priorité; les renseignements obtenus à travers les autres personnes interrogées venant en quelque sorte compléter ou corroborer certains des points soulevés.

TRAITEMENT DES DONNÉES

En raison du cadre réduit de cette recherche et, par conséquent, du nombre limité de personnes rencontrées, il ne pouvait être question de procéder à un traitement quantitatif des données obtenues.

En outre dès que l'on parle de vécu et de processus d'adaptation on se place sur un terrain éminemment individuel qui se prête difficilement à une étude statistique. C'est pourquoi, mis à part quelques éléments objectifs de départ (liés à l'identité des élèves), l'analyse que nous présentons est essentiellement de type qualitatif. Il s'agit en effet de rendre compte de la particularité des expériences vécues et de la diversité des opinions exprimées par rapport au système éducatif québécois.

Nous avons fait le choix de ne pas transcrire les commentaires des répondants mais de reprendre les idées exprimées. Ce choix se justifie par deux motifs:

- les entrevues se sont réalisées dans trois langues différentes (anglais, espagnol, français). Ceci signifie donc qu'il aurait fallu traduire les opinions en français lorsqu'elles étaient exprimées dans une des deux autres langues d'où un risque de ne pas être totalement fidèle au propos;

- les répondants avaient généralement de la difficulté à s'exprimer oralement en raison d'une connaissance encore approximative de l'anglais ou du français. Vouloir transcrire leurs commentaires posait évidemment le problème de savoir si on les laissait «tels quels» ou si on les reformulait légèrement pour leur donner une forme plus «conventionnelle»; d'où, là encore, le risque de «dénaturer» les propos des élèves.

À la vue des problèmes posés par la transcription des opinions il nous a, par conséquent, semblé préférable de ne reprendre que le sens des propos exprimés.

ÉCHANTILLONNAGE

1- Critères de sélection pour les élèves

Afin de constituer un échantillonnage d'élèves susceptibles de nous fournir l'information recherchée nous avons retenu les quatre critères suivants:

a) que les élèves soient adultes et qu'ils soient actuellement inscrits en formation professionnelle;

b) que le nombre d'hommes et de femmes soit équilibré car le facteur sexe peut parfois être déterminant dans le vécu d'un système éducatif;

c) que leur arrivée au Québec soit suffisamment récente pour qu'ils puissent établir des comparaisons entre l'expérience du système éducatif de leur pays d'origine et leur expérience actuelle en formation professionnelle au Québec;

d) que l'éventail des nationalités soit le plus ample possible de façon à diversifier les points de vue.

2. Profil des élèves interviewés

Les élèves que nous avons retenus sont inscrits dans les quatre centres suivants: Anjou, Compétence 2000, Daniel-Johnson, Laurier McDonald.

Tableau 1: **Répartition des élèves par centre de formation professionnelle**

Centre de formation professionnelle	Nombre d'élèves
Anjou	4
Compétence 2000	4
Daniel-Johnson	2
Laurier McDonald	12
Total	**22**

Afin d'avoir une vision générale de l'adaptation des élèves néo-québécois au système éducatif il nous a semblé qu'il pouvait être important d'équilibrer le nombre de répondants entre le secteur francophone (10 élèves) et le secteur anglophone (12 élèves).

Tableau 2: **Répartition par pays d'origine**

Pays	Hommes	Femmes
Algérie	1	1
Cambodge	1	0
Chine	1	1
Guatemala	1	0
Inde	0	1
Iran	1	0
Israël	1	0
Jordanie	1	0
Maroc	0	2
Panama	1	0
Pérou	1	1
Pologne	1	0
République Dominicaine	0	1
Salvador	1	2
Vietnam	1	1
Total: 15	**Total: 12**	**Total: 10**
	Total: 22	

Nous avions prévu d'interviewer un total de 35 personnes. Cependant, les entrevues se faisant sur une base volontaire, 7 ont refusé de répondre à notre questionnaire; 6 n'ont pu réaliser l'entrevue soit parce qu'ils résidaient au Québec depuis de longues années, soit à cause d'empêchements divers. Nous n'avons donc pu

obtenir, comme nous l'aurions souhaité, les témoignages des 13 nationalités suivantes: allemande, américaine, arménienne, belge, égyptienne, française, haïtienne, italienne, mexicaine, portugaise, roumaine, tchécoslovaque et yougoslave.

Les personnes rencontrées sont donc finalement au nombre de 22 (12 hommes et 10 femmes) et représentent 15 nationalités différentes.

Tableau 3: **Langue maternelle des répondants**

Anglais	1
Arabe	5
Cambodgien	1
Espagnol	8
Hébreu	1
Mandarin	2
Persan	1
Polonais	1
Vietnamien	2
Total: 9	**22**

Tableau 4: **Langue utilisée pour l'entrevue**

Anglais	6
Espagnol	4
Français	12
Total: 3	**22**

Les 22 répondants interviewés représentent un total de 9 langues maternelles différentes.

Pour réaliser l'entrevue, les élèves pouvaient opter entre l'anglais, l'espagnol et le français. Nous voulions ainsi leur permettre de s'exprimer dans la langue avec laquelle ils se sentaient le

plus à l'aise. Finalement, 6 entrevues se sont faites en anglais, 4 en espagnol et 12 en français. Il convient de souligner que 4 personnes dont la langue maternelle est l'espagnol ont préféré répondre au questionnaire en français.

Tableau 5: **Âge des répondants**

de 20 à 25 ans	7
de 26 à 30 ans	6
de 31 à 35 ans	5
de 36 à 40 ans	2
de 41 à 45 ans	2
Total	**22**

Tableau 6: **Date d'arrivée au Québec**

Moins de 2 ans	8
de 2 à 4 ans	9
de 7 à 10 ans	4
Total	**21***

L'âge des élèves rencontrés est compris entre 20 et 41 ans, la moyenne se situant autour de 29 ans. En ce qui concerne leur date d'arrivée au Québec elle s'échelonne entre 1982 et 1991, la plupart (17) étant arrivés entre 1987 et 1991.

---

* Le total de 21 (au lieu de 22) s'explique par le fait qu'un étudiant cambodgien, très traumatisé par l'expérience vécue, dans son pays n'a pu répondre à cette question ainsi qu'à la plupart des autres questions de l'entrevue.

INTRODUCTION

À l'âge adulte, il n'est jamais vraiment facile de reprendre des études, surtout à temps plein.

Pour les nouveaux arrivants, cette situation peut s'avérer encore plus problématique pour des motifs principalement d'ordre culturel et économique.

Dans des pays où l'éducation pour adultes est pratiquement inexistante et où, à partir d'un certain âge, l'individu est supposé avoir acquis une stabilité professionnelle, le fait de recommencer une formation s'apparente parfois à un échec. Si l'on ajoute à cela que les immigrants adultes doivent s'incorporer à un système éducatif nouveau pour eux, on comprendra que les différences entre les valeurs et les institutions du pays d'origine et celles de la société québécoise pourront susciter des tensions supplémentaires.

Qu'en est-il exactement de leur adaptation dans le secteur professionnel? Afin d'apporter un début de réponse à cette question nous analyserons tout d'abord ce qui a motivé les élèves néo-québécois à s'inscrire en formation professionnelle, nous regarderons ensuite comment ils s'adaptent au système éducatif et nous terminerons par des suggestions émises par les apprenants eux-mêmes dans le but de faciliter leur adaptation.

ANALYSE DES ENTREVUES

L'analyse des témoignages des 22 répondants par rapport à leur adaptation au secteur professionnel du système éducatif québécois fait ressortir une constatation: la nécessité de faire précéder la synthèse des commentaires directement liés à leur expérience actuelle par un préambule destiné à retracer le chemin qui les a conduits de leur arrivée au Québec jusqu'au centre de formation professionnelle. En effet, les expériences vécues au cours de cette période, essentiellement par rapport au processus d'équivalence de scolarité et/ou de diplôme et à la reconnaissance des acquis professionnels, semblent être des facteurs déterminants, d'une part dans les motifs qui les ont amenés à s'inscrire en formation professionnelle et d'autre part, et conséquemment dans leur perception du système éducatif.

C'est donc après ce détour nécessaire que nous procèderons réellement à l'analyse des opinions émises sur le secteur professionnel du système éducatif québécois.

CHAPITRE I

LE LONG TRAJET MENANT À L'INSCRIPTION EN FORMATION PROFESSIONNELLE

Afin de mieux comprendre le parcours suivi par les élèves interviewés nous regarderons tout d'abord quels sont leurs antécédents scolaires et/ou professionnels, nous verrons ensuite dans quelle mesure ceux-ci ont été reconnus au Québec et finalement nous tenterons de rendre compte des raisons qui ont conduit les répondants à s'inscrire dans le secteur professionnel.

1- ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES ET/OU PROFESSIONNELS DES RÉPONDANTS ET ÉQUIVALENCES OBTENUES AU QUÉBEC

Tableau 7: **Niveau scolaire d'origine**

Non précisé	2
Secondaire	5
Formation professionnelle	2
Collégial	1
Universitaire	12
Total	**22**

Il est intéressant de noter que plus de la moitié des répondants ont un niveau collégial (1) ou universitaire (12) (6 d'entre eux ont obtenu le diplôme correspondant).

Seulement 2 élèves ont déjà étudié en formation professionnelle. Ceci signifie par conséquent que la grande majorité (20) ne sera pas en mesure d'établir de comparaison entre ce qu'ils vivent actuellement en formation professionnelle au Québec et le système de formation professionnelle de leur pays.

Dans la plupart des cas, la comparaison s'établira avec l'expérience vécue à l'école secondaire ou à l'université; 5 répondants possèdent un niveau de secondaire et 2 ne précisent pas (c'est le cas du cambodgien déjà mentionné et d'une péruvienne qui dit avoir étudié «beaucoup de choses»).

Tableau 8: **Équivalences obtenues au Québec**

Non précisé	1
Démarche non effectuée	2
En attente de réponse	2
Équivalence complète	6
Équivalence partielle	11
Total	**22**

Des 22 personnes de notre échantillonnage: 1 (le jeune homme cambodgien) ne précise pas s'il a fait une démarche d'équivalence; 2 indiquent ne pas en avoir fait (il s'agit d'un homme et d'une femme vietnamiens) soit en raison de la méconnaissance de la langue, soit à cause d'une absence de documents justificatifs de la scolarité; 2 sont en attente de réponse et 17 ont obtenu une équivalence soit complète* (6), soit partielle* (11).

---

* Explication des termes employés:

- équivalence complète: reconnaissance de toutes les années de scolarité et du diplôme obtenu, quand il y a lieu;

- équivalence partielle: ou bien le diplôme n'a pas été reconnu (2 cas) ou certaines années de scolarité n'ont pas été validées (9) (le nombre d'années non reconnues pouvant aller de 1 à 5 ans).

Tableau 9: **Durée du processus d'équivalence**

Non précisé	4
4 ou 5 semaines	2
3 à 4 mois	4
8 mois	2
1 an ½	1
2 ans	2
«Très long»	2
Total	**17**

Des 17 personnes qui ont reçu une équivalence (complète ou partielle) 4 ne précisent pas la durée du processus et 2 l'évaluent subjectivement comme «très longue». Si pour la majorité des répondants elle s'est située entre quelques semaines et quelques mois, dans 3 cas elle a été comprise entre 1 an ½ et 2 ans.

Tableau 10: **Expérience professionnelle dans le pays d'origine**

Oui	14
Non	8
Total	**22**

Presque les 2/3 des individus de notre échantillonnage ont déjà travaillé dans leur pays d'origine.

Tableau 11: **Reconnaissance de l'expérience professionnelle des répondants au Québec**

Nombre d'années d'expérience professionnelle		Reconnaissance de l'expérience professionnelle
Non précisé	5	0
2 ans	4	0
Entre 5 et 10 ans	3	0
20 ans	2	0
Total	**14**	**0**

Des 14 personnes qui ont eu une expérience professionnelle dans leurs pays d'origine, 5 ne précisent pas la durée. Pour les 9 autres, cette période va de 2 à 20 ans.

Mais dans aucun des cas cette expérience n'a été reconnue au Québec.

Tableau 12: Formation suivie actuellement dans le secteur professionnel au Québec

Centre	Formation	Nombre d'élèves
Anjou	Tenue de caisse	1
	Soudage	2
	Dessin assisté par ordinateur	1
Compétence 2000	Électromécanique des systèmes informatisés	1
	Techniques d'usinage	1
	Préparation à l'impression	1
	Dessin industriel	1
Daniel-Johnson	Mécanique	2
Laurier McDonald	Comptabilité informatisée	7
	Coiffure	5
Total		23*

2- RELATION ENTRE LA FORMATION (ET/OU L'EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE) DANS LE PAYS D'ORIGINE ET LA FORMATION PROFESSIONNELLE SUIVIE AU QUÉBEC

Quand on tente de mettre en relation la formation d'origine des répondants et la formation suivie actuellement, on est surpris, dans de nombreux cas, par le manque de lien apparent entre les deux.

---

* Le total de 23 au lieu de 22 s'explique par le fait qu'une personne est inscrite à la fois en soudage et en dessin assisté par ordinateur.

À titre d'exemple, il nous a paru intéressant de montrer la provenance scolaire et/ou professionnelle des 5 répondants suivant actuellement un cours de coiffure au centre Laurier McDonald.

Tableau 13: **Antécédents scolaires et/ou professionnels des répondants inscrits en coiffure**

Formation scolaire initiale	Expérience professionnelle d'origine	Formation professionnelle suivie au Québec
1- 5 années d'université (pas de diplôme)	Travail dans l'électronique	COIFFURE
2- Form. professionnelle machinerie	Technicien en installation dans sa propre entreprise	
3- Diplôme universitaire de littérature anglaise	0	
4- 2 ans ½ de droit à l'université	0	
5- 4 années d'université dont 2 en art	Professeure d'art	

Ce tableau et la disparité qu'il illustre, nous amène à nous interroger sur les raisons qui ont motivé les élèves à s'inscrire en formation professionnelle.

3- RAISONS AYANT MOTIVÉ LE CHOIX DU SECTEUR PROFESSIONNEL

L'analyse des entrevues fait nettement ressortir un facteur qui revêt un caractère déterminant:

> *le besoin de trouver rapidement du travail et pour cela, de suivre une formation courte qui puisse déboucher sur un emploi.*

Il s'agit là d'un point fondamental soulevé par la quasi totalité des répondants et qui est directement lié au problème des équivalences de formation scolaire et/ou professionnelle déjà évoqué précédemment.

Mis à part 2 personnes diplômées en comptabilité qui ont pu trouver du travail à travers leur communauté ethnique, les 20 autres personnes n'ont pas réussi à trouver un emploi dans leur domaine du fait que leur formation e/ou leur diplôme n'a pas été reconnu et/ou qu'on leur exige une expérience professionnelle québécoise.

Souvent découragés par le classement qui leur a été accordé lors des équivalences, ils n'ont pas le courage, ni le temps, de reprendre des études collégiales ou universitaires afin de suivre une formation qui serait ressentie, à priori, comme une reprise de ce qu'ils ont déjà fait dans leur pays d'origine.

Ils préfèrent donc se tourner vers la formation professionnelle (même s'ils doivent, pour cela, changer d'orientation), de façon à obtenir rapidement un diplôme québécois et pouvoir ainsi se trouver un emploi le plus vite possible.

Le facteurs temps est en effet un élément clé qui a été mentionné par la plupart des répondants. Souvent en charge d'une famille, parfois «âgées», les personnes interviewées ont un besoin urgent de travailler pour subvenir à leurs besoins.

Or, le processus des équivalences de diplôme ou celui menant à la reconnaissance du statut de réfugié, quand c'est le cas, sont vécus comme des périodes pendant lesquelles les individus ont le sentiment de perdre un temps précieux et de brûler leurs énergies. Dès que leur situation légale est réglée ils n'ont donc qu'une hâte: s'inscrire à une formation courte directement monnayable sur le marché du travail.

À ce facteur de base viennent s'ajouter quelques motifs complémentaires:

> *la formation est rémunérée ou le centre a un programme d'exemption des frais de scolarité pour les réfugiés politiques.*

Le facteur économique joue un rôle important dans la décision de s'inscrire en formation professionnelle. Étant donné leur situation actuelle, la plupart des répondants ont fixé leur choix sur des formations rémunérées, gratuites ou peu coûteuses. Ils ne pourraient présentement envisager de payer les frais de scolarité exigés pour les formations universitaires.

> *La formation permet de se familiariser avec un vocabulaire spécifique ou avec des techniques nouvelles, nécessaires à l'exercice de leur profession.*

Pour quelques personnes dont la formation et/ou le diplôme ont été reconnus au Québec et qui pourraient a priori trouver un emploi, le fait qu'elles ne connaissent pas le vocabulaire technique (en français ou en anglais) ou qu'elles ne sachent pas utiliser l'ordinateur représente un handicap qui leur ferme souvent des portes.

L'inscription en formation professionnelle permet d'adapter la formation et l'expérience acquises dans son pays d'origine à un contexte québécois.

Les répondants ne connaissent pas suffisamment bien la langue pour suivre des études au C.E.G.E.P. ou à l'université.

Ce motif a été évoqué par 2 ou 3 répondants qui auraient souhaité s'inscrire à des études collégiales ou universitaires mais qui sont conscients que leur connaissance du français ou de l'anglais ne leur permet pas de suivre une formation davantage axée sur l'écrit (un étudiant a d'ailleurs été refusé à l'examen d'entrée de l'université Concordia).

Nous venons d'évoquer les principales raisons qui ont conduit les répondants à s'inscrire en formation professionnelle. Il serait intéressant de voir maintenant comment s'est effectué le choix du type de formation.

4- RAISONS AYANT MOTIVÉ LE CHOIX DU TYPE DE FORMATION

Les commentaires des répondants font apparaître quatre raisons principales:

a) la formation suivie est directement liée à leur formation antérieure; elle permet de se familiariser avec le contexte, avec la langue et d'obtenir un diplôme québécois (5 cas);

b) le type de formation suivie fait partie d'un programme d'accès des femmes immigrantes aux métiers non-traditionnels (soudage) (3 cas);

c) la formation choisie répond à un critère de rentabilité: «De quoi ai-je besoin pour trouver rapidement du travail?» «Quelles sont les professions demandées?» (7 cas);

d) la formation a été choisie par goût (3 cas).

En conclusion nous pouvons dire que ce qui ressort des commentaires des répondants sur le trajet qui les a conduits dans le secteur professionnel c'est le sentiment de perte de temps, de découragement et de dévalorisation ressenti au regard du traitement accordé à leurs antécédents scolaires et/ou professionnels.

Conscients qu'il leur faut à tout prix acquérir une formation québécoise s'ils veulent actualiser leurs connaissances dans leur domaine et/ou trouver rapidement un emploi, ils s'orientent vers le secteur professionnel du fait qu'il offre des formations courtes, faciles d'accès, rémunérées ou peu coûteuses.

Leur objectif est en tout premier lieu d'obtenir un diplôme québécois, donc reconnu, qui leur permette de s'incorporer le plus vite possible au marché du travail.

Une fois clarifiées les motivations des élèves à s'inscrire en formation professionnelle, il nous reste maintenant à analyser comment ils s'adaptent au système éducatif québécois. En effet, quand elles franchissent les portes du centre de formation professionnelle, les personnes interviewées n'ont généralement eu de contact avec le système éducatif québécois, quand c'est le cas, qu'à travers les COFI ou les commissions scolaires, dans le cadre bien particulier des cours de langue pour immigrants. Il est donc tout particulièrement intéressant de voir comment elles vivent leur première expérience de formation «réellement québécoise».

CHAPITRE II

L'ADAPTATION DES RÉPONDANTS AU SECTEUR PROFESSIONNEL

Parler de l'adaptation des répondants au secteur professionnel, c'est avant toute chose évoquer le sentiment de satisfaction éprouvé face à la formation suivie. Après la longue période d'attente et d'inquiétude qui a précédé leur inscription, le fait de préparer activement leur entrée sur le marché du travail stimule leur motivation à apprendre et les aide à surmonter les quelques difficultés rencontrées.

Il s'agit là d'un constat global que nous tenterons maintenant de nuancer à travers une analyse détaillée des opinions exprimées.

Cependant, avant de procéder à cette analyse, il convient d'apporter une précision quant à la lecture des données: lors de la constitution de notre échantillonnage, nous avions considéré comme un critère important le fait que l'arrivée des élèves au Québec soit relativement récente pour qu'ils soient en mesure d'établir des comparaisons entre le système d'origine et le système québécois. Nous pensions ainsi obtenir des informations qui nous aideraient à mieux comprendre leur perception du système québécois et, éventuellement, les difficultés d'adaptation rencontrées.

Cependant, nous nous sommes très vite rendu compte, à travers les premières entrevues, que la comparaison s'avérait limitée et ceci pour deux raisons principales:

- la première est que les élèves ne pouvaient comparer qu'entre le secteur de l'enseignement destiné aux jeunes, dans leur pays d'origine, et le secteur de l'éducation des adultes, au Québec. En effet, aucune des personnes interrogées n'a suivi de cours pour adultes avant son arrivée ici;

- la seconde est que la comparaison ne peut se faire qu'entre la formation générale dans le pays d'origine et la formation professionnelle au Québec car, tel que nous l'avons déjà mentionné,

seul deux individus ont suivi des cours de formation professionnelle antérieurement.

Par conséquent, lorsque des parallélismes seront établis entre les systèmes éducatifs il conviendra de relativiser les données du fait qu'elles ne sont pas basées sur le même cadre de référence.

Les commentaires des élèves ont été regroupés en six grands thèmes qui ressortent de l'analyse des entrevues: l'accessibilité, le matériel, le contenu des cours et des programmes, l'apprentissage, l'évaluation et les relations interpersonnelles. Pour chacun des thèmes nous regarderons tout d'abord quels sont les aspects que les répondants apprécient du système québécois et nous présenterons ensuite s'il y a lieu les points qui sont moins satisfaisants ou semblent poser un problème.

1- L'ACCESSIBILITÉ

Le terme «accessibilité» est utilisé ici dans un sens large et fait référence aussi bien à la distance, au coût, aux horaires qu'aux conditions d'admission.

La totalité des élèves s'accordent à reconnaître comme une des principales qualités du système québécois sa très grande accessibilité:

- l'accessibilité physique, liée à la distance, est tout d'abord soulignée par trois étudiants (Iran, Jordanie, Chine) qui, vivant à la campagne dans leur pays d'origine, devaient se déplacer à la ville pour pouvoir suivre des études;

- l'accessibilité au niveau du coût est également évoquée et ce, même si, dans la plupart des pays, l'enseignement public est gratuit (Algérie, Salvador, Iran, Jordanie, Chine, Panama, Inde,

Maroc, Pérou...). La raison en est que, souvent, le manque d'établissements scolaires, l'enseignement déficient lié à des conditions matérielles et/ou politiques défavorables «obligent» d'une certaine façon à avoir recours à l'enseignement privé qui est, lui par contre, extrêmement coûteux.

En conséquence, les répondants apprécient ici de pouvoir suivre une formation pour laquelle ils sont parfois rémunérés ou dont les frais d'inscription sont réduits.

- en ce qui concerne les horaires, ce que les élèves commentent c'est la possibilité qui leur est offerte ici d'opter soit pour les cours du jour soit pour les cours du soir. Aucun n'avait eu ce choix dans son pays, certains indiquant que les cours du soir n'existent pas chez eux (Vietnam) ou qu'ils sont peu fréquents car la soirée est plutôt réservée pour sortir et s'amuser (Algérie)...

  Cependant, malgré la plus grande flexibilité des horaires, la situation est souvent vécue de façon problématique par les personnes ayant des enfants, qui considèrent soit que les cours commencent trop tôt le matin, soit qu'ils finissent trop tard le soir d'où des difficultés pour s'occuper des enfants et pouvoir étudier. Précisons que ces remarques sont émises par des personnes dont le conjoint (ou la conjointe) travaille ou suit également une formation (Salvador, Algérie, Pologne); à cette occasion, certains déplorent de ne pouvoir compter sur leur «grande famille», comme dans leur pays d'origine (Salvador).

- Mais, ce qui a surtout surpris les répondants par rapport à l'accessibilité, c'est la facilité avec laquelle ils ont pu s'inscrire à la formation de leur choix car, dans leur pays d'origine, ils ont souvent dû faire face à différents obstacles.

Or ici, ils n'ont pas eu à passer un examen d'entrée difficile (comme c'est le cas pour l'accès à l'université au Salvador) ou à présenter un dossier académique exemplaire (comme en Chine), la formation n'était pas contingentée (comme en Jordanie), et finalement leur âge n'a pas été un handicap (comme au Vietnam ou en Algérie où la formation professionnelle pour adultes est rare ou inexistante). Par ailleurs certains soulignent qu'il est plus facile d'accéder aux métiers non-traditionnels ce qui contraste avec leur pays d'origine où la séparation reste encore très marquée entre formations dites «féminines» et formations «masculines» (Pérou, Salvador, Algérie, Vietnam).

En résumé nous pouvons dire que les répondants sont unanimes à reconnaître la grande accessibilité du système éducatif québécois.

2- LE MATÉRIEL

Les opinions exprimées au sujet du matériel disponible pour la formation (documents, photocopies, matériel nécessaire pour l'apprentissage du métier...) tournent autour de deux aspects: le coût et la quantité.

Le fait qu'ici le matériel soit fourni est apprécié par les répondants. Sur les 22 personnes interviewées une seule (Iran) a indiqué que dans son pays le matériel est gratuit. En revanche, plusieurs autres ont parlé de la nécessité de payer pour se le procurer (Chine, Algérie, Maroc, Jordanie...) ce qui augmentait parfois assez considérablement les frais de scolarité.

Par rapport à la quantité, tous les étudiants sont d'accord pour dire que l'on met plus de matériel à leur disposition ici que dans leur pays d'origine. Au Vietnam, par exemple, les photocopies n'étaient pas accessibles. Au Salvador, il manquait quelquefois

des documents, ce qui provoquait un sentiment de frustration. Au Panama il fallait apporter sa propre machine à écrire pour la formation en dactylographie et le nombre d'ordinateurs était si réduit que chaque élève n'avait qu'un quart d'heure par mois pour pratiquer.

Les répondants s'estiment donc très satisfaits de la facilité qui leur est offerte ici de disposer de matériel suffisant pour se former dans de bonnes conditions.

3- LE CONTENU DU PROGRAMME ET DES COURS

À la différence des deux premiers, ce thème met en évidence des opinions divergentes.

Comparant avec le pays d'origine, un grand nombre exprime tout d'abord sa satisfaction de pouvoir choisir parmi une grande variété de cours (Maroc, Vietnam), de ne pas avoir à étudier de matières sans relation avec leur domaine (Pérou, Algérie), d'être exposés à un contenu de bonne qualité leur permettant de bien se préparer (Inde), de pouvoir, en coiffure, acquérir des connaissances médicales ou chimiques qui aident à réduire les risques d'erreurs dans la pratique (Vietnam).

Certains se limitent à constater les différences comme le fait que la coiffure unisexe n'existe pas dans leur pays d'origine (Iran, Vietnam) ou qu'elle se pratique sur des personnes et non des mannequins (Vietnam, République Dominicaine).

Cependant, nombreux seront également ceux pour lesquels le contenu du programme et/ou des cours ne répond pas totalement à leurs attentes.

Nous essaierons maintenant d'éclaircir les principaux motifs d'insatisfaction.

- Changement par rapport au programme annoncé: un élève inscrit en dessin industriel (Pologne) se plaint du changement de programme auquel on a procédé au début de la formation. Au départ, il était prévu qu'il y aurait une première partie de dessin général et une seconde de spécialisation.

  Finalement on leur a annoncé que la deuxième partie serait axée uniquement sur le dessin mécanique. Pour beaucoup d'étudiants du bâtiment, le changement ne correspondait plus à leurs besoins et ils ont dû abandonner le cours. Lui a continué pour obtenir le diplôme.

- Réduction de la durée de la formation: deux étudiants (Pologne, Algérie) sont mécontents du fait que leur formation rémunérée, théoriquement programmée sur deux ans, a finalement été réduite à une année. Le contenu à enseigner étant resté le même, il a fallu le condenser de telle façon que l'assimilation est difficile et que les apprenants se découragent.

- Manque de pratique: un bon nombre d'élèves (Algérie, Pérou, Vietnam, Pologne, Chine, République Dominicaine...) déplorent que la pratique n'occupe pas plus de place dans leur formation. Ils craignent de ne pas être suffisamment préparés pour exercer leur profession.

- Niveau de contenu: enfin, plusieurs répondants se disent quelque peu déçus par le niveau, selon eux, trop élémentaire, du contenu (Algérie, Salvador, Pologne, Israël...). Ils souhaiteraient que les thèmes traités soient plus nombreux et plus approfondis.

Si, à la vue des premiers thèmes, la satisfaction paraissait générale une certaine déception est toutefois apparue quant au contenu; les changements de programme survenus dans la formation, le manque de pratique et le niveau de contenu qualifié de «trop bas» ou «d'élémentaire» semblent avoir tempéré quelque peu le sentiment d'enthousiasme du départ.

4- L'APPRENTISSAGE

Lorsque l'on aborde le thème de l'apprentissage avec les répondants, un commentaire revient comme un leitmotiv, celui de l'autonomie. Le contraste est vivement ressenti entre le souvenir laissé par une éducation souvent «dirigiste», valorisant plutôt l'obéissance aux consignes, la mémorisation et la compétition entre élèves, et l'occasion donnée ici de prendre son apprentissage en main.

Les propos tenus évoquent entre autres, la confiance manifestée envers les apprenants auxquels on laisse libre-accès à la photocopieuse (Guatemala), la liberté d'action dont ils disposent pour aménager leur temps d'étude (Vietnam) ou pour manipuler l'ordinateur et découvrir son fonctionnement de façon autonome (Guatemala).

Ils ont ainsi la sensation d'être amenés à «se réveiller» et à «se débrouiller» par eux-mêmes, ce qui développe leurs habiletés et augmente leur sentiment de responsabilité (Algérie).

Ce contexte favorable à l'apprentissage ne suffit cependant pas à supprimer toutes les difficultés. Ainsi les élèves portent leurs critiques sur:

- l'autonomie mal vécue par quelques élèves pas assez préparés (Inde);

- le travail de groupe trop bruyant (Chine);

- le caractère trop enfantin de l'enseignement visant plus à donner des «trucs» qu'à faire réfléchir (Maroc);

- le niveau trop bas du contenu, déjà mentionné antérieurement;

- les tensions vécues par les femmes dans une formation non-traditionnelle. En effet les hommes ont souvent acquis antérieurement une force physique et des habiletés que leur confère l'éducation «liée à leur sexe», ce qui a pour conséquence de placer les femmes en retrait par rapport au rythme d'apprentissage plus rapide de leurs homologues masculins d'où un stress supplémentaire (Pologne, Algérie) et des lésions musculaires lors de la formation en soudage (Salvador$_1$, Salvador$_1$, Pérou).

Mais la grosse ombre au tableau de l'apprentissage réside principalement dans la méconnaissance de la langue.

Le problème de la langue est évoqué par la plupart des répondants et se situe à trois niveaux différents.

1- **Les francophones face au français québécois**

Il s'agit là d'un problème relativement mineur mais souligné par quelques élèves (Maroc, Algérie) qui ont eu beaucoup de peine, au début, à comprendre l'accent et les expressions utilisées au Québec.

En conséquence, ceci a quelque peu gêné leur apprentissage au cours des premiers mois de formation.

2- **Les allophones face à la langue usuelle et au langage technique**

Ils sont nombreux à parler du handicap que représente une connaissance insuffisante de la langue orale et écrite (Polo-

gne, Vietnam (2), Pérou (2), Iran, Salvador, Chine...). Cette limitation est surtout vécue pendant les cours théoriques qui requièrent de leur part une double attention tout d'abord pour déchiffrer le message linguistique et ensuite pour comprendre les informations relatives à leur domaine de spécialité. La présence de nombreux mots techniques complique encore davantage leur apprentissage.

Ce thème sera à nouveau abordé lorsque nous parlerons de l'évaluation.

3- Les élèves du secteur francophone face à l'anglais

Pour les répondants suivant des cours dans le secteur francophone, une seconde barrière vient s'ajouter à la première dont nous avons fait état précédemment.

En effet, non seulement il leur faut maîtriser la langue française, mais ils doivent également être capables de comprendre l'anglais car la plupart des livres de référence sont en anglais (Algérie$_1$), tous les ordinateurs fonctionnent en anglais (Salvador) ainsi que les plans, et les mesures (Algérie$_1$). Cette situation produit une frustration chez les élèves francophones qui ont un peu la sensation d'avoir été «trompés» dans le sens où ils s'attendaient à pouvoir fonctionner totalement en français, ce qui n'est pas le cas (Algérie$_1$).

Les propos formulés par les personnes interviewées prouvent qu'elles apprécient d'être considérées comme des adultes responsables de leur apprentissage. Cette autonomie dont elles disposent pour apprendre est, selon elles, bénéfique pour leur formation.

Néanmoins leur apprentissage se voit conditionné par une connaissance limitée de la langue qui restreint leur compréhension et leur expression orale et écrite.

5- L'ÉVALUATION

On peut s'étonner que plusieurs élèves n'aient pas ressenti le besoin de commenter le thème de l'évaluation comme s'il s'agissait là d'un aspect relativement secondaire de leur apprentissage. Ceux qui se sont exprimés sur ce sujet l'ont essentiellement fait par rapport à la partie théorique de l'évaluation, l'épreuve pratique ne semblant pas présenter de points particulièrement marquants.

Nous aborderons le thème de l'évaluation sous deux angles: d'une part le contenu et d'autre part la formulation des questions.

Au sujet du contenu, certains élèves ayant gardé le souvenir d'examens de fin d'année très longs, très «chargés», vécus de façon traumatisante (Guatemala, Maroc, Algérie) se réjouissent que leur évaluation soit ici plus courte, plus facile et qu'elle «marche bien». Ce qu'un autre, par contre, critique car selon lui la facilité est telle que tout le monde réussit et que les examens ne servent, par conséquent à rien (Israël).

Les commentaires sur la formulation des questions nous ramènent quant à eux au problème de la langue déjà mentionné auparavant.

En effet si le contenu ne semble pas poser problème il n'en est pas de même pour la compréhension du texte de l'examen. Quelques élèves avouent ne pas comprendre les questions écrites dans un style «trop compliqué» qui les déroute (Pérou, Salvador$_1$) et dans un langage technique qu'ils maîtrisent mal (Salvador$_1$).

À ce problème de compréhension vient se greffer celui de l'expression écrite lorsqu'arrive le moment de répondre aux questions. Les élèves sentent alors la frustration de ne pas pouvoir formuler clairement toutes les connaissances qu'ils possèdent sur le sujet. Cet handicap est cependant atténué par les critères d'évaluation qui valorisent davantage le contenu que la forme (Pérou) et par le format «test» utilisé pour certaines épreuves.

6- LES RELATIONS INTERPERSONNELLES

Pour aborder ce volet important dans l'adaptation des élèves immigrants au système éducatif québécois nous considèrerons successivement les relations avec la direction du centre, avec les formateurs et avec les élèves.

Relation avec le directeur du centre

Excepté trois élèves (Salvador$_1$, Salvador$_2$, Pérou) qui disent avoir perdu toute confiance en l'autorité du directeur lors d'un conflit sur l'utilisation des machines où celui-ci n'a pas tenu parole, tous les autres répondants semblent satisfaits de leur relation avec la direction.

L'aspect qu'ils apprécient tout particulièrement est l'accessibilité, c'est-à-dire la facilité avec laquelle on peut, ici, rencontrer la direction.

Ceci contraste avec le pays d'origine dans lequel les relations étaient quasi inexistantes en raison de la peur (Vietnam) ou d'obstacles hiérarchiques qui plaçaient le directeur, symbole de l'autorité, pratiquement hors de portée (Algérie, Maroc, République Dominicaine, Salvador, Vietnam).

Le type de relations existant au Québec avec la direction de l'établissement est donc vu très positivement par les répondants qui en apprécie, par ailleurs, la gentillesse (Chine).

Relation avec les formateurs

Quand les élèves évoquent les relations avec les enseignants dans leur pays d'origine, plusieurs y associent automatiquement deux composantes: le respect avec lequel il fallait s'adresser à eux ($Maroc_1$, $Maroc_2$, Inde) et la peur (parfois justifiée par la crainte des représailles) (Iran) qui rendaient les contacts très difficiles ($Maroc_1$, $Maroc_2$, Inde).

En comparaison, la plupart reconnaissent que la relation avec les formateurs est meilleure ici (République Dominicaine, Chine, Panama, Maroc, Guatemala).

Elle est tout d'abord:

plus informelle: on peut appeler le formateur par son prénom (Inde, Maroc);

plus «personnalisée» dans le sens où le ratio très faible permet au formateur de bien connaître les élèves (Panama, Guatemala);

plus amicale: on n'a pas peur de poser des questions et on sait qu'on va obtenir des réponses (Chine);

plus basée sur la confiance: il s'agit d'une relation entre adultes (Guatemala);

et finalement, ***plus axée sur le développement de l'autonomie*** (Algérie), le formateur apportant surtout du support (Maroc) et facilitant l'apprentissage (Chine, Maroc, Panama).

Dans tout ce concert d'opinions favorables, la seule note légèrement discordante est donnée par un apprenant (Salvador) mentionnant qu'il ne sait pas à qui s'adresser ni comment procéder lorsqu'il est insatisfait de l'attitude personnelle ou de la méthodologie du formateur et par une élève (République Dominicaine) qui indique que les formateurs ne traitent pas les élèves immigrants de la même façon.

Relation avec les autres élèves

Les relations entre élèves sont jugées plutôt positivement par la majorité des répondants malgré des points de friction que nous exposerons ultérieurement. S'ils comparent avec leur pays d'origine, les différences relevées portent:

sur les sexes: en République Dominicaine, on ne trouverait pas d'hommes en coiffure; au Vietnam, les femmes ne suivent pas de cours de mécanique; en Iran, les relations avec les élèves du sexe opposé n'existent pas à cause de la loi;

sur le travail de groupe: au Maroc, la méfiance entre les élèves est telle que le travail se fait individuellement; au Vietnam, on ne travaille pas en groupe pendant les cours mais le soir, à la maison avec des amis.

et ***sur le langage utilisé:*** en Inde, on ne jure pas devant les amis, alors qu'ici les élèves québécois ont un vocabulaire très «cru».

Comme point positif, nous pouvons noter les propos de quelques individus sur l'aide reçue de la part des autres apprenants (Chine, Guatemala, Vietnam). Mais, il faut bien le reconnaître, les relations interethniques sont parfois délicates.

En ce qui concerne les rapports avec les élèves québécois, un répondant se plaint que ces derniers ne pensent qu'au sexe (Cambodge), un autre que les contacts sont trop rares (Vietnam) et deux autres font état de réflexions racistes (Israël, Salvador).

Ce thème est par ailleurs repris au niveau des relations entre néo-québécois. Ainsi une personne (Pérou) reconnaît vivre très mal le racisme entre femmes immigrantes, de même que la rivalité qu'engendre la peur de ne pas obtenir de travail. Une autre soulève la question des différences culturelles qui nuisent au travail de groupe (comme le fait de demander les choses «en criant») et elle regrette que les élèves se regroupent presque toujours par «ethnies» (québécois, hispanophones, arabophones...) ce qui a des effets négatifs sur l'ambiance du groupe (Salvador).

On le voit, même si aucune des personnes interviewées ne qualifie de «mauvaises» les relations entre élèves et si certaines s'estiment tout à fait satisfaites du contact qu'elles ont avec leurs collègues, il existe cependant quelques tensions liées à la diversité culturelle des groupes.

À la lumière des commentaires des répondants sur les six thèmes que nous venons de traiter (accessibilité, matériel, contenu des programmes et des cours, apprentissage, évaluation, relations interpersonnelles) que pouvons-nous retenir de leur adaptation au secteur professionnel du système éducatif québécois? Tout d'abord, qu'aucun ne dit avoir eu vraiment de difficultés à s'adapter et que nombreux sont même ceux qui indiquent avoir été surpris de la facilité avec laquelle ils l'ont fait. Les points les plus satisfaisants semblent se situer au niveau de l'accessibilité, du matériel, de l'évaluation et des relations avec la direction et les formateurs.

En ce qui concerne le contenu des programmes et des cours, l'apprentissage et les relations entre élèves, les opinions sont mitigées et font ressortir certaines difficultés ou insatisfactions.

Dans le but de faciliter leur adaptation dans les aspects qui posent le plus de problèmes, les répondants émettent une série de suggestions que nous présenterons maintenant.

CHAPITRE III

SUGGESTIONS DES ÉLÈVES NÉO-QUÉBÉCOIS

AFIN DE FACILITER LEUR ADAPTATION

Il est symptomatique de constater qu'à la question: «Comment améliorer le système éducatif québécois pour faciliter votre adaptation?», les élèves ont répondu en formulant des suggestions qui dépassent le cadre du simple système éducatif pour englober toute la période comprise entre leur arrivée au Québec et leur formation actuelle. Ceci confirme ce que nous disions lorsque nous prétendions ne pas pouvoir analyser l'adaptation des répondants sans tenir compte de ce qu'ils avaient vécu précédemment.

Les suggestions exprimées portent sur cinq aspects: l'information, le facteur temps, le problème de la langue, le contenu et l'apprentissage et finalement les relations interethniques.

1- **POUR CONNAÎTRE ET SAVOIR UTILISER LES SERVICES OFFERTS**

À leur arrivée

- Donner un cours d'information aux immigrants pour qu'ils ne soient pas perdus et apprennent quelles sont les ressources auxquelles ils peuvent avoir accès (Iran).

- Mettre un conseiller à la disposition des immigrants pour les informer des possibilités d'études et de travail offertes (Salvador, Maroc).

Au COFI

- Mettre une personne-ressource à la disposition des apprenants pour savoir où se diriger pour continuer leurs études et quelles sont les formations rémunérées (Pérou).

Au centre de formation professionnelle

- Mettre un guide d'orientation à la disposition des élèves afin qu'il les informe de la marche à suivre, après la formation, pour entrer sur le marché du travail.

2- **POUR ÉVITER DE PERDRE DU TEMPS**

- ***Ne pas «déclasser» les immigrants:*** c'est-à-dire, reconnaître leurs antécédents scolaire et/ou professionnels sinon, ils ont l'impression de faire marche arrière (Algérie).

- ***Accélérer le processus pour les revendicateurs du statut de réfugié:*** sinon, ils perdent des occasions d'études et de travail donc, il n'y a pas d'intégration possible (Guatemala, Jordanie).

- ***Accélérer les démarches pour les équivalences*** (Jordanie).

- ***Accélérer l'accessibilité aux cours de français dans les COPI:*** les listes d'attente sont trop longues. Or, si on ne parle pas français, on ne peut pas travailler et il n'y a donc pas d'intégration professionnelle et sociale (Pérou).

- ***Permettre aux revendicateurs de statut de réfugié d'étudier sans qu'ils aient à payer les frais de scolarité des élèves étrangers:*** s'il avait pu le faire, il n'aurait pas perdu deux ans de sa vie (Guatemala).

3- **POUR RÉDUIRE LE PROBLÈME DE LA LANGUE**

- Pour améliorer son québécois, favoriser les contacts avec les élèves québécois (Vietnam, Maroc).

- Donner un cours de français plus long dans les COFI (7 mois, c'est trop court) car beaucoup de personnes veulent se réaliser et ce qu'elles apprennent n'est pas suffisant (Salvador$_1$).

- Donner des cours de perfectionnement en français parlé et écrit, dans les COFI. Les cours donnés actuellement permettent juste d'être fonctionnel pour faire les courses. Mais le niveau de langue atteint est trop limité pour être fonctionnel dans un emploi (Pérou$_1$).

- Donner des cours d'anglais car il est indispensable de connaître cette langue quand on est en formation professionnelle (Pérou$_1$).

4- <u>POUR AMÉLIORER LE CONTENU ET FACILITER L'APPRENTISSAGE</u>

- Donner un cours magistral au début du module afin de fournir plus d'informations (Algérie).

- Avoir plus de discipline (le marché du travail l'exige), plus de sérieux, plus de contenu (Israël).

- Réaliser des échanges entre écoles, pour voir comment les choses se font ailleurs (Iran, Algérie).

- Pratiquer davantage la coiffure sur des sujets réels (Iran, République Dominicaine, Chine, Vietnam).

- Faciliter la pratique de la coiffure en donnant accès à des [illegible] de l'extérieur (Jordanie).

5- **POUR AMÉLIORER LES RELATIONS INTERETHNIQUES**

- Donner des cours d'histoire et de géographie internationales au secondaire pour faire connaître les autres cultures. Ceci serait bénéfique pour les québécois et les néo-québécois (Panama).

- Embaucher plus d'enseignants issus des communautés culturelles afin de donner d'autres visions aux québécois et aux néo-québécois (Israël).

CONCLUSION

Pour comprendre l'adaptation des élèves au secteur professionnel il semblait évident, au départ, qu'il convenait de centrer notre attention sur ce qui se passait au niveau même du centre de formation professionnelle. Nous supposions que les problèmes de langue ainsi que les écarts entre le système éducatif du pays d'origine et le système québécois devaient être la source de difficultés qui pouvaient affecter leur processus d'apprentissage.

Toutefois l'analyse des entrevues a révélé une problématique plus large qui déborde la durée de la formation pour englober la période antérieure et postérieure à celle-ci. En d'autres termes, la formation est vécue comme un moment charnière entre une phase d'instabilité, d'inquiétude et de frustration (liée au changement de pays, aux résultats des démarches pour la reconnaissance des antécédents scolaires et/ou professionnels et à l'impossibilité de trouver un emploi valorisant) et une nouvelle étape qui les mènera, ils l'espèrent, vers l'insertion professionnelle et l'intégration sociale.

Cette situation conditionne, par conséquent, leur perception du système éducatif et de leur propre apprentissage.

En effet, mis à part les difficultés linguistiques et la peur de ne pas être suffisamment préparés au niveau de la pratique, la volonté de s'adapter les stimule de telle façon que les aspects moins satisfaisants de la formation sont perçus comme mineurs.

Ils sont dans l'attente du moment où, leur diplôme québécois en main, ils pourront apporter leur contribution au développement de la société québécoise.

ANNEXES

QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES NÉO-QUÉBÉCOIS-ES

1- Pays d'origine?

2- Langue maternelle? Sexe? Âge?

3- Date d'arrivée au Québec?

4- a) Formation scolaire dans le pays d'origine?
   - nombre d'années
   - primaire / secondaire / professionnelle / universitaire.

   b) Expérience professionnelle dans le pays d'origine?
   - domaine
   - nombre d'années.

5- Formation professionnelle suivie au Québec?
   - Depuis quand?

6- a) Démarches pour obtenir des équivalences de diplôme-s ou d'études?
   - aide reçue, accueil (encadrement)?
   - résultats?

   b) Reconnaissance des acquis professionnels?

7- Comparaison entre le système éducatif du pays d'origine et le système québécois?
   - accessibilité (privé/public, distance, coût, sexe, horaires, égalité des chances pour les hommes et les femmes)
   - études:
     . contenu des cours,
     . matériel disponible,
     . apprentissage (mémorisation, individualisation/travail de groupe, pratique/théorique, flexible/rigide...),
     . évaluation (type: tests, rédactions..., contrôle continu/examen final, théorique/pratique),
     . relation avec les professeurs,
     . relation avec les autres élèves,
     . relation avec la direction du centre.

8- Problèmes d'adaptation par rapport au système éducatif québécois?

   a) Qu'est-ce qui vous a le plus surpris/plu/déplu/ou autre?

   b) Répond-il à vos attentes?

9- Autres commentaires sur le système éducatif québécois?
   - ex.: qu'est-ce que vous souhaiteriez voir amélioré?

QUESTIONNAIRE DESTINÉ À LA DIVISION DES ÉQUIVALENCES

1- Qui peut faire sa demande d'équivalence?

2- Quelles sont les démarches à suivre?

3- Existe-t-il une reconnaissance d'acquis professionnels?
Si oui, dans quels cas?

4- Existe-t-il un guide des corporations à la division des équivalences (à la disposition des demandeurs)?

5- Comment fournit-on l'information sur l'existence du service des équivalences et les démarches à suivre pour obtenir les équivalences?

. Dans les services d'immigration.

. Dans les COFI.

. Dans les organismes communautaires d'aide, d'accueil.

. Autres.

6- Dans le meilleur des cas, quelle est la durée pour tout le processus?

TÉMOIGNAGES DE FORMATEURS EN FORMATION PROFESSIONNELLE AYANT DES ÉLÈVES ADULTES IMMIGRANTS

Témoignage 1

Compétence 2000: techniques d'usinage

Monsieur Gilbert Lessard, formateur

Première expérience au CEGEP du Vieux-Montréal avec un groupe d'étudiants de nationalités diverses: vietnamienne, haïtienne, chilienne, etc...

- ***Première constatation*: certains étudiants avaient beaucoup de difficultés avec le français écrit; très souvent, lors d'examens, ils rendaient des feuilles blanches. Ce n'était pas de la mauvaise volonté, mais seulement une incapacité à s'exprimer par écrit.**

- ***Deuxième constatation:* certains d'entre eux sont «très craintifs», ils ont beau être en formation pour adultes, ils ont du mal à s'expliquer avec le professeur; par exemple: pour aviser qu'ils vont être quelquefois en retard à cause de la garde des enfants, ils prennent un air coupable face au professeur.**

- ***Troisième constatation:* ils ont beaucoup de volonté pour étudier mais doivent s'absenter souvent à cause des obligations familiales.**

Deuxième expérience au centre de Compétence 2000 avec deux groupes d'élèves de nationalités diverses: Haïtienne, Iranienne, Algérienne, Marocaine, Libanaise, Chilienne, Arménienne, Israélienne, Française...

- ***Première constatation*: certains élèves ont beaucoup de difficultés car ils ont «lâché» l'école il y a longtemps. Au début il avait une certaine crainte par rapport au rythme de la classe.**

- ***Deuxième constatation***: le terme «raciste» est souvent utilisé pour pallier les difficultés qu'ils rencontrent. Une certaine attitude enfantine a été prise quelquefois ce qui a provoqué des conflits mais surmontables.

- ***Troisième constatation***: certains élèves ont beaucoup de mal avec le français.

- ***Quatrième constatation***: malgré les différences de système éducatif auxquelles ils sont confrontés, ils ont «la volonté d'aller jusqu'au bout».

- ***Cinquième constatation***: quand il y a du respect de part et d'autre «le reste devient plaisant».

<u>Témoignage 2</u>

Centre Anjou: soudage

Monsieur Marcel Rouleau, formateur

Expérience avec un groupe de femmes immigrantes suivant la formation de soudage dans le cadre d'un programme qui vise à encourager l'accès au non-traditionnel des femmes issues des communautés culturelles.

L'équipe est composée de femmes libanaises, marocaines, palestiniennes, péruviennes, salvadoriennes...

- ***Première constatation:*** au début, certaines élèves ont eu des difficultés avec le français. Une seule élève du groupe a eu des problèmes avec l'expression écrite; pour y remédier les examens sont à base de tests. Pour faciliter l'apprentissage il utilise des explications très «visuelles»: ex., des dessins au tableau, beaucoup de démonstrations... Très vite, les difficultés ont été surmontées. De plus, pour faciliter l'apprentissage du français, il a incité les élèves à parler français entre elles et à se

regrouper de façon hétérogène «elles avaient tendance à se regrouper par ethnie».

- ***Deuxième constatation:*** «l'apprentissage autonome est difficile», les élèves ont besoin que le professeur soit plus avec elles.

- ***Troisième constatation:*** pour les femmes, il est très difficile d'étudier à la maison, à cause des enfants dont elles ont la charge et elles se plaignent «que leur mari ne les aide pas».

- ***Quatrième constatation:*** la relation entre les élèves et lui-même est très bonne; si elles ne comprennent pas, elles demandent sans problèmes.

- ***Cinquième constatation:*** la relation entre les élèves du groupe a été quelque peu tendue au début à cause des regroupements entre ethnie. Par contre la relation entre les élèves du groupe et celles du centre a été favorable. Il n'a pas été témoin de discours ou d'attitude racistes de part et d'autre.

Pour conclure le formateur précise que le bilan a été très positif, que l'expérience a été concluante (il a tout fait pour «les tenir ensemble» pour «les motiver à être ensemble», et que si on lui proposait un autre groupe comme celui-ci, il l'accepterait.

TÉMOIGNAGES RECUEILLIS AUPRÈS DES ASSOCIATIONS ETHNIQUES À PROPOS DES ÉQUIVALENCES DE DIPLÔMES ET DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS PROFESSIONNELS

Témoignage 1

Association multi-ethnique pour l'intégration des personnes handicapées du Québec

Pays: Iran.

- Les démarches ont été très longues, «ça a pris des mois».
- Une fois les résultats obtenus il s'est découragé.
- Par besoin d'argent, il ne peut actuellement reprendre ses études: il travaille comme serveur.

Témoignage 2

Hirondelle: Comité d'accueil inter-ethnique

Pays: Tchécoslovaquie

- Il a fait des études de commerce et il a travaillé dans des agences de tourisme à Prague.
- Il est en possession d'un statut de réfugié.
- Cela a duré 10 mois d'attente avant de recevoir l'équivalence de son diplôme.
- Un BAC en sciences économiques lui a été attribué.
- Même son diplôme reconnu, les préjugés existent quand il s'agit de diplôme obtenu à l'étranger.

- Il n'y a eu aucune reconnaissance d'acquis professionnels; par conséquent il a été obligé de changer de profession.

- Actuellement il travaille à l'Hirondelle.

Témoignage 3

Bureau de la communauté chrétienne des haïtiens de Montréal

Pays: Haïti

- Il y a quelques années un médecin haïtien arrivé au Québec pouvait travailler dans son domaine très facilement.

- Actuellement un médecin haïtien doit faire partie de la Corporation des médecins du Québec.

- Pour y être accepté, il doit passer un examen très difficile.

- Les Haïtiens ont le sentiment que tout ce qu'ils ont fait avant leur arrivée au Québec ne leur sert à rien et que tout est à recommencer.

- Beaucoup d'entre eux ne désirent pas fréquenter les écoles à nouveau.

- Ils se sentent découragés.

- Les médecins, les enseignants et même les mécaniciens sont obligés d'accepter des emplois comme chauffeur de taxi ou de travailler dans des manufactures.

Témoignage 4

Carrefour multi-ethnique des Saint-Laurent

Pays: Égypte

- Il est ingénieur civil et a étudié à l'école française et à l'université anglaise au Caire.

- Il possède 5 années d'expérience dans son domaine.

- L'équivalence de son diplôme a été très longue: cela a pris 4 mois pour le premier rendez-vous et 7 mois pour recevoir les résultats.

- L'équivalence obtenue a été une maîtrise.

- Pour que son expérience professionnelle soit reconnue il a dû passer par l'Ordre des ingénieurs du Québec et pour y être accepté il a fallu qu'il se présente à 3 examens. Le coût a été très élevé.

- Finalement son expérience n'a pas été reconnue parce que «là-bas on construit avec du béton» (Egypte) et qu'«ici on construit avec du bois» (Québec).

- Alors il a repris des études dans un CEGEP pour suivre une formation en construction.

- Parallèlement il travaille au Carrefour.

- Il conclut que pour les Libanais, les Marocains, les Algériens «la situation est encore pire».

Témoignage 5

Centre des femmes d'ici et d'ailleurs

Pays: Chili

- Elle est arrivée, il y a une dizaine d'années.

- La durée des démarches pour obtenir des équivalences a été très courte.

- Elle a reçu une équivalence complète.

- Elle avait une expérience en comptabilité au Chili, mais son expérience n'a pas été reconnue au Québec.

- Elle a dû passer par la Corporation des comptables du Québec et pour y être acceptée réussir des examens très difficiles.

- Elle a échoué et travaille actuellement dans le centre.

RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE DESTINÉ
À LA DIVISION DES ÉQUIVALENCES

1- Qui peut faire sa demande d'équivalence?

Les personnes ayant leur statut de résident permanent.

2- Quelles sont les démarches à suivre?

a) Contacter le bureau de la division des Équivalences pour obtenir un premier rendez-vous. (Il existe plusieurs bureaux généraux: Montréal, Sherbrooke...). Délai pour ce premier rendez-vous: 8 jours ouvrables.

b) Lors du premier rendez-vous, apporter les documents originaux qui seront présentés à un technicien ou une technicienne en administration.

S'il ne sont pas traduits: le bureau des Équivalences offre un service de traduction (les coûts sont assumés par le demandeur).

*Le processus est enclenché et le service des équivalences identifie alors les documents pertinents afin d'établir l'équivalence.

Si le dossier est complet: délai: 2 semaines.

Si les traductions sont à faire: délai: 4 à 6 semaines.

Si ce sont des cas où il n'y a pas eu de jurisprudence: délai: 16 semaines. Pour ces cas-là des recherches sont à effectuer au centre de documentation des équivalences. Là, les spécialistes font des recommandations qu'ils envoient au service de classification des enseignants au ministère de l'Éducation du Québec où un comité de réviseurs donnera son avis.

---

* Les frais pour l'ensemble des démarches s'élèvent à 90,00 $.

Si ce dernier donne son accord, l'équivalence correspondant aux documents est établie.

S'il y a absence de documents dans le centre de documentation: (cela arrive parfois), alors les spécialistes font appel aux services des associations culturelles qui se trouvent sur place et/ou font des recherches à l'étranger.

Le délai est alors de 1 an à 2 ans, en fonction de la difficulté pour obtenir de l'information.

S'il est impossible de recevoir de l'information: (cas du Laos), une déclaration assermentée est exigée au demandeur; un indice d'équivalence (et non une équivalence) lui est délivré.

3- Existe-t-il une reconnaissance d'acquis professionnels?

La reconnaissance professionnelle ne relève pas de ce service mais d'autres institutions; les institutions scolaires, par exemple.

4- Existe-t-il un guide des corporations des métiers à la division des équivalences (à la disposition des demandeurs)?

Pour ce qui est de l'existence d'une liste des corporations, les personnes qui le désirent peuvent s'adresser à la direction des politiques et des programmes d'intégration socio-économique.

5- Comment fournit-on l'information sur l'existence du service des équivalences et les démarches à suivre pour obtenir les équivalences?

Principalement, dès leur arrivée, dans les aéroports où il existe un bureau d'accueil.

Également dans les COFI et dans les bureaux régionaux.

LISTE DÉTAILLÉE DU NOMBRE DES ÉQUIVALENCES ÉMISES POUR LES PAYS DESSERVIS PAR LA DIVISION DES ÉQUIVALENCES EN 1990-1991

1990-1991	Équivalences émises			
Liban	1 606			
France	1 018			
Roumanie	465			
Haïti	386			
Pologne	338			
Égypte	322			
Maroc	317			
Vietnam	281			
Salvador	245			
Philippines	168			
Bulgarie	163			
Chili	156			
Pérou	153			
Algérie	143			
Inde	134			
Syrie	134			
Iran	133			
États-Unis	127			
Russie	117			
Chine	116			
	6 522			20 pays = 77.5 %
Guatemala	91	Suisse	42	
Panama	86	Koweit	41	
Tchécoslovaquie	84	Sri Lanka	39	
Belgique	80	Bangadest	36	
Tunisie	72	Allemagne	34	
Mexique	71	Éthiopie	34	
Angleterre	70	Italie	31	
Argentine	58	Île Maurice	30	
Brésil	58	Yougoslavie	30	
Pakistan	57	Taiwan	28	
Zaïre	51	Ontario	26	
Hong Kong	47	Costa Rica	23	
Colombie	44	Ghana	23	
Hongrie	44	Israël	21	
Nicaragua	44	Vénézuela	21	
		Total	1 416	
				30 pays = 16,8 %

50 pays = 7 938 - 94.35 % - Reste = 5.6 %

LISTE DES CORPORATIONS DU QUÉBEC

1- À EXERCICE EXCLUSIF*

Code des professions

ANNEXE I

(Articles 1.24.31.35)

1- La Corporation professionnelle des avocats du Québec;
2- La Corporation professionnelle des notaires du Québec;
3- La Corporation professionnelle des médecins du Québec;
4- La Corporation professionnelle des dentistes du Québec;
5- La Corporation professionnelle des pharmaciens du Québec;
6- La Corporation professionnelle des optométristes du Québec;
7- La Corporation professionnelle des médecins vétérinaires du Québec;
8- La Corporation professionnelle des agronomes du Québec;
9- La Corporation professionnelle des architectes du Québec;
10- La Corporation professionnelle des ingénieurs du Québec;
11- La Corporation professionnelle des arpenteurs-géomètres du Québec;
12- La Corporation professionnelle des ingénieurs forestiers du Québec;
13- La Corporation professionnelle des chimistes du Québec;
14- La Corporation professionnelle des comptables agréés du Québec;
15- La Corporation professionnelle des techniciens en radiologie du Québec;
16- La Corporation professionnelle des denturologistes du Québec;
17- La Corporation professionnelle des opticiens d'ordonnance du Québec;
18- La Corporation professionnelle des chiropraticiens du Québec;
19- La Corporation professionnelle des audioprothésistes du Québec;
20- La Corporation professionnelle des podiatres du Québec;
21- La Corporation professionnelle des infirmières et infirmiers du Québec.

---

* «À exercice exclusif»: pour être reconnue et pouvoir exercer sa profession, la personne a l'obligation d'être membre de la corporation.

1973, c.43, annexe I; 1974, c.65, a. 40; 1987, c. 17, a. 3; 1988, c.29, a.60.

LISTE DES CORPORATIONS DU QUÉBEC (suite)

2- À TITRE RÉSERVÉ*

22- La Corporation professionnelle des comptables en management accrédités du Québec;
23- La Corporation professionnelle des comptables généraux licenciés du Québec;
24- La Corporation professionnelle des diététistes du Québec;
25- La Corporation professionnelle des travailleurs sociaux du Québec;
26- La Corporation professionnelle des psychologues du Québec;
27- La Corporation professionnelle des conseillers en relations industrielles du Québec;
28- La Corporation professionnelle des conseillers et conseillères d'orientation du Québec;
29- La Corporation professionnelle des urbanistes du Québec;
30- La Corporation professionnelle des administrateurs agréés du Québec;
31- La Corporation professionnelle des évaluateurs agréés du Québec;
32- La Corporation professionnelle des hygiénistes dentaires du Québec;
33- La Corporation professionnelle des techniciens et techniciennes dentaires du Québec;
34- La Corporation professionnelle des orthophonistes et audiologistes du Québec;
35- La Corporation professionnelle des physiothérapeutes du Québec;
36- La Corporation professionnelle des ergothérapeutes du Québec;
37- La Corporation professionnelle des infirmières et infirmiers auxiliaires du Québec;
38- La Corporation professionnelle des technologistes médicaux du Québec;
39- La Corporation professionnelle des technologues des sciences appliquées du Québec;
40- La Corporation professionnelle des inhalothérapeutes du Québec.

* «À titre réservé»: même si la personne n'a pas été reconnue par la corporation, elle peut porter son titre et exercer sa profession. Mais ce n'est pas à son avantage par rapport à la clientèle.

Cet ouvrage fait partie de la collection «Enseigner le français aux allophones», publiée à la Commission scolaire Jérôme-Le Royer sous la direction de Jacques Desrosiers. Les autres titres disponibles sont:

- L'analyse des erreurs en français oral langue seconde de locuteurs créolophones adultes, Béatrice Majkrak.
- Analyse descriptive des fautes des adultes étudiant en techniques commerciales, Jacques Desrosiers.
- Les commissions scolaires et la clientèle immigrante: 10 ans de réflexion, François Brunetta.
- Les enfants haïtiens face à l'apprentissage du français en milieu scolaire québécois, Pierre-Michel Laguerre.
- Les enjeux de l'acquisition d'une deuxième langue première, Ben Fugazzi.
- L'enseignement et l'apprentissage du français langue seconde: quelques aspects méthodologiques et pédagogiques, Béatrice Majkrak.
- Enseigner le français aux alloglottes, Jacques Desrosiers.
- Étude comparée: espagnol, français, Béatrice Majkrak.
- Guide de lecture et d'auto-perfectionnement à l'intention des formateurs d'adultes allophones, Ben Fugazzi.
- Les hispanophones et le français, Henri Muñoz.
- Les interférences créole-français en alphabétisation, Roberta Gilbert en Jean-Robert Placide.
- Interférences du créole dans l'acquisition du français en post-alphabétisation des étudiants adultes haïtiens, Ben Fugazzi.
- L'interlangue de l'immigrant allophone, Ben Fugazzi.
- Portrait linguistique du Québec, Marie-Claude Morin
- Portrait du formateur d'adultes allophones, Ben Fugazzi.
- Quelques aspects linguistiques et méthodologiques de l'enseignement et de l'apprentissage des langues secondes, Béatrice Majkrak.
- Les systèmes éducatifs et l'intégration des adultes néo-québécois, Danièle Grondin.

ENSEIGNER LE FRANÇAIS AUX ALLOPHONES

ENSEIGNER LE FRANÇAIS AUX ALLOPHONES

ENSEIGNER LE FRANÇAIS AUX ALLOPHONES